



La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros?

Paula Sibilía*

La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros?

El artículo parte de preguntarse sobre la vigencia y el sentido de la escuela en el mundo contemporáneo; en particular, en relación con las transformaciones que han afectado a las subjetividades y a los cuerpos para los que originalmente fue pensada esa institución y que hoy se relacionan con esta de manera conflictiva, sobre todo a partir de la fuerte influencia ejercida por los dispositivos digitales de comunicación e información. La hipótesis es que la escuela, pensada como una "tecnología", es incompatible con los cuerpos y las subjetividades de los chicos de hoy en día, cuyas formas de ser y estar en el mundo son más afinadas con los dispositivos característicos del universo contemporáneo: no solo las redes sociales, el correo electrónico y el teléfono portátil, sino también los aparatos de rastreo, como los sistemas de geolocalización, las tarjetas de crédito y los programas de fidelidad empresarial. La autora concluye preguntándose por la capacidad de la escuela para resistir a semejante mutación, y si esa estructura envejecida estará en condiciones de adaptarse a las nuevas reglas del juego, transformándose de un modo eficaz e interesante, para producir los cuerpos y las subjetividades que deseamos.

Palabras clave: dispositivos digitales de comunicación e información, cuerpo, subjetividad, escuela y tecnología, escuela como tecnología, escuela tradicional, escuela capitalista, escuela en la era digital, sociedades disciplinarias, sociedades de control

The school in a hyper-connected world. Nets instead of walls?

This article starts by asking about the validity and sense of school in the contemporary world, in particular about the relationships with the transformations that have affected the subjectivities and the bodies for which this institution was originally conceived, and whose relationships are now conflictive, especially due to the strong influence performed by the digital devices of communication and information. The hypothesis is that the school, conceived as a "technology", is not compatible with the bodies and the subjectivities of today's youngsters, whose forms of being and staying in the world are more connected to the devices characteristics of contemporary world: not only social nets, e-mails, and cell phones, but also GPS's, credit cards, and programs of enterprise fidelity. The author concludes by asking about the capacity of the school to resist such a mutation, and whether that old structure will be in conditions to adapt to the new rules of game, transforming into an effective and interesting device to produce the bodies and the subjectivities that we wish.

* Doctora en Salud Colectiva (IMS-UERJ, 2006) y doctora en Comunicación y Cultura (ECO-UFRJ, 2008). Profesora del Postgrado en Comunicación (PPGCOM) y del Departamento de Estudios Culturales y Medios de la Universidade Federal Fluminense (UFF), además de investigadora becaria de las instituciones CNPq y FAPERJ. En 2012 realizará un post-doctorado en la Universidad Paris VIII, de Francia.
Correo electrónico: sibilía@ig.com.br

Key words: *digital communication and information devices, body, subjectivity, school and technology, school as technology, traditional school, capitalist school, school in the digital era, disciplinary societies, societies of control.*

L' école dans un monde hyperconnecté : des réseaux au lieu des murs?

L' article commence avec la mise en question de l' actualité et le sens de l' école dans le monde contemporaine; particulièrement, par rapport aux transformations qui ont affecté les subjectivités et les corps pour qui a été pensée en principe cette institution-là et qui se rapportent avec elle de manière conflictuelle, surtout à partir de la forte influence exercée par les dispositifs digitaux de communication et information. L' hypothèse consiste à montrer que l' école, conçue comme une « technologie », est incompatible avec les corps et les subjectivités des garçons d' aujourd' hui, dont leurs manières d' être et rester dans le monde correspondent plus aux dispositifs propres de l' univers contemporaine : pas seulement les réseaux sociaux, le courriel électronique et le portable, mais aussi les dispositifs de repérage, tel que les systèmes de géolocalisation, les cartes de crédit et les programmes de fidélisation d' affaires. L' auteur conclut avec la question sur la capacité qui a l' école pour résister une mutation telle, et elle se demande si cette structure vieillie est en état de s' adapter aux nouvelles règles du jeu, en se transformant de façon efficace et intéressante, pour produire les corps et les subjectivités que l' on désire.

Mots clés: *dispositifs numériques de communication et information, corps, subjectivité, école et technologie, école comme technologie, école traditionnelle, école capitaliste, école à l' ère numérique, sociétés disciplinaires, société de contrôle.*

Propongo comenzar estas reflexiones con una pregunta: en esta “era digital” en que estamos inmersos, ¿la escuela es una institución perimida? Es muy difícil responder esa cuestión, pero quizá se pueda depurar y profundizar su formulación. Este ensayo se embarca en ese desafío, aunque lo hace desde una perspectiva que no es la del especialista en educación, sino de quien trabaja en relación más directa con los medios de comunicación, intentando desplegar también una mirada antropológica y genealógica, capaz de detectar algunas tendencias de nuestra época: la “era digital”, que forma parte del interrogante inicial. Por eso, el foco de este artículo no se concentra solamente en la escuela y en el peculiar entorno sociocultural, económico y político que la vio nacer, sino también en el contexto actual, que ha cambiado bastante y en varios sentidos. La mirada apunta, sobre todo, a los cuerpos y a las subjetividades para los cuales esa institución fue creada, en el momento de su invención; y a sus versiones más actuales, que suelen relacionarse con la escuela de modo conflictivo.

¿Qué tipos de organismos humanos y qué “modos de ser y estar en el mundo” produjo la escuela tradicional en su época de auge? Es decir, a lo largo de los siglos XIX y buena parte del XX, cuando todavía no se la cuestionaba como posiblemente “perimida”. Hay otra pregunta latente en esa segunda cuestión: ¿por qué y para qué nuestra sociedad —occidental, moderna, capitalista, industrial— se propuso, en aquella época, crear ese tipo peculiar de cuerpos y subjetividades? Pero todo ese trayecto indagatorio tiene como meta ciertos puntos fundamentales, que en realidad se priorizarán aquí y que son las siguientes: ¿qué tipo de cuerpos y subjetividades se crean hoy en día, al despuntar la segunda década del siglo XXI? ¿Y por qué? ¿Para qué? Avanzando un poco más, he aquí la pregunta más interesante de todas: ¿cuáles son los tipos de cuerpos y subjetividades que quisiéramos producir hoy en día, pensando en nuestro presente y nuestro futuro como sociedad? Una vez definido ese complicado sondeo, también habría que justificarlo, inquiriendo de nuevo: ¿por qué y para qué? Por último, en esa respuesta cabría

inserir la duda crucial: ¿qué tipo de escuela necesitaríamos para eso?

Entre tantas interrogaciones abiertas y difíciles de responder, una certeza es casi obvia: actualmente, la escuela está en crisis. ¿Por qué? Mi hipótesis es que esa institución, pensada como una *tecnología* —es decir, como un dispositivo, como una herramienta o un complejo artefacto destinado a producir algo—, es *incompatible* con los cuerpos y las subjetividades de los chicos de hoy en día. La escuela es una máquina incompatible con nuestros jóvenes: esas piezas no encajan bien en sus engranajes, se atascan, producen atritos y destrozos, en fin, no funcionan bien juntas. Más allá de las particularidades individuales, sería difícil negar esa incompatibilidad: hay una divergencia de época, un desajuste colectivo entre las escuelas y sus alumnos en la contemporaneidad, que es una marca generacional. Ese desacople se hizo más incontestable en los años más recientes, cuando se fue gestando un encaje perfecto entre esos mismos cuerpos y subjetividades, por un lado, y los aparatos móviles de comunicación e información, como los teléfonos celulares, las redes sociales y las computadoras portátiles con acceso a internet.

No se trata de un fenómeno fortuito o enigmático: hay explicaciones históricas y antropológicas para esa incompatibilidad. Esas justificativas comprenden un amplio conjunto de factores socioculturales, económicos y políticos, que fueron desencadenándose en las últimas décadas, y aunque haya en juego ciertos movimientos contradictorios o de alta complejidad, son bastante conocidos o evidentes para los que atravesamos algunas décadas del siglo pasado y nos ha tocado ser adultos a principios del XXI. Si su gestación y desarrollo han durado varias décadas, habiéndose iniciado probablemente a partir de los años sesenta, esas tendencias están cristalizando ahora, y su decantación en la actualidad ha motivado que la brecha entre ambos universos sea cada vez más ineludible. Un

abismo difícil de soslayar mirando hacia otro lado o haciendo de cuenta que no pasa nada; o bien tratando de emparchar vanamente un complicado artefacto que, a todas luces, ha perdido su eficacia.

Propongo examinar, entonces, cuáles son esos cambios tan profundos que han afectado a los cuerpos y las subjetividades en los últimos tiempos, y que ahora permitirían referirse a la consumación de una metamorfosis. Pues se trata de una transformación tan intensa que suele despertar toda suerte de perplejidades, sobre todo en aquellos que no han nacido en el nuevo medio ambiente, sino que atravesaron plenamente esa mutación y la viven en su propia piel. Una transición entre ciertos “modos de ser y estar en el mundo”, más compatibles con la escuela y con las diversas tecnologías del linaje escolar, y estos nuevos “modos de ser y estar en el mundo” que florecen actualmente y que manifiestan su flagrante incompatibilidad con dichas herramientas.

Bajo esta perspectiva, queda claro que la escuela es una tecnología de época. Aunque hoy nos parezca tan “natural” y obvia, lo cierto es que no siempre existió. Fue inventada con el fin de responder a un conjunto de demandas específicas del proyecto histórico que lo diseñó y se ocupó de ponerlo en práctica. En contrapartida, esa estrategia sumamente audaz también requería ciertas condiciones básicas para poder funcionar: hubo que establecer determinados requisitos para que semejante maquinaria pudiera operar con eficacia. Entre las exigencias históricas a las cuales buscaba responder la creación de esa institución denominada *escuela*, figuran los desmesurados compromisos de la sociedad moderna, que se pensó a sí misma como igualitaria, fraterna y democrática. Al menos, idealmente. Y, por tanto, asumió la responsabilidad de educar a todos sus ciudadanos para que estuvieran a la altura de ese magno proyecto.

Hacia falta alfabetizar a cada uno de los habitantes de la nación en el uso correcto del

idioma patrio, por ejemplo, enseñarles a comunicarse con sus contemporáneos y con las propias tradiciones, mediante la lectura y la escritura, instruirlos para que supieran hacer cálculos y lidiar con los imprescindibles números. Y, además, había que aleccionarlos en los usos y las costumbres dictados por la virtuosa moral burguesa, que se impuso junto con ese inmenso proyecto político, económico y sociocultural. Esos son, básicamente, los principales motivos que llevaron a inventar el complejísimo sistema escolar y a sembrar sus ramificaciones por doquier, tanto en las metrópolis más pujantes del momento como en los confines de la civilización.

Por otro lado, para que ese nuevo y tan ambicioso artefacto sociotécnico pudiera entrar en operación, había que contar con su indispensable materia prima: ciertos tipos de cuerpos infantiles. En su libro *Vigilar y castigar*, Michel Foucault explica que al tener como modelo a la cárcel y al ejército, la escuela ideada por las sociedades industriales debía ser una institución en la cual “cada cuerpo se constituye como una pieza de una máquina” (1976: 148). De modo que se trató de un proyecto bastante temerario, descomunal, nada modesto: no es nada fácil transformar a un conjunto de niños en las piezas de un artefacto bien calibrado; ni tampoco preservar ese orden en el tiempo durante varios años, hasta que los pequeños componentes se conviertan en adultos y pasen a integrar otras maquinarias.

Este filósofo francés describió los cubículos donde se desarrolla la enseñanza primaria como “una máquina de aprendizaje”, en la cual se ejerce una “combinación cuidadosamente medida de fuerzas”, que exige “un sistema preciso de comando”, y donde “todo el tiempo de todos los alumnos estaba ocupado, ya sea enseñando, ya sea aprendiendo” (Foucault, 1976: 149). Sin duda, no fue tarea simple implementar y mantener en marcha semejante aparato tecnohumano. Hubo que construir todo un andamiaje para sustentarlo, una multitud de prácticas y discursos capaces de infiltrarse en

todos los ámbitos, con el fin de transformar la carne tierna de los infantes en un ingrediente adecuado para alimentar los sedientos engranajes de la era industrial.

Si antes de ese momento histórico las escuelas no existían, es porque su función no era necesaria en ese tipo de sociedad; y, por consiguiente, no habría tenido sentido invertir tantos esfuerzos en concebirlas y custodiarlas. No había necesidad de adiestrar a los cuerpos premodernos para que fueran capaces de trabajar en fábricas, por ejemplo, sintonizando sus gestos y ritmos en la frecuencia mecánica de sus líneas de montaje, sus cronómetros y sus diversos automatismos. Esa demanda recién empezó a diseminarse en la segunda mitad del siglo XVII, cuando aparecieron las primeras “escuelas de aprendizaje” en los países europeos. Antes, los diversos oficios se cultivaban directamente en los talleres, donde un aprendiz desarrollaba su pericia asistiendo al profesional ya versado en la habilidad a ser adquirida.

Un ejemplo de esa novedad surgida en los albores de la era moderna es la escuela profesional de dibujo y tapicería de los Gobelinos, que en 1737 instauró un reglamento que parece un ancestral de las normas escolares. Relata Foucault:

Todos los alumnos son inicialmente divididos por franjas etarias, y a cada uno de esos grupos se les impone cierto tipo de tarea. Ese trabajo debe ser realizado en presencia de profesores o personas que lo vigilan; y debe ser anotado, como también son anotados el comportamiento, la asiduidad, el celo del alumno durante su labor (2006: 62).

Esos registros se conservaban en archivos, se procesaban en diversas planillas y se transmitían como informes, siguiendo un orden jerárquico que llegaba hasta las máximas autoridades nacionales.

Esa gran transformación que afectó los procesos de aprendizaje y empezó a alterar sus bases en aquel período histórico, como se sabe, está lejos de ser un hecho aislado. Algo similar ocurrió con todos los demás ramos de la actividad humana, fundando un modo de vida sincronizado en los ámbitos nacional y global: la era moderna. Millones de cuerpos se movilizaron al compás de los ritmos urbanos e industriales, tutelados por los vigorosos credos de la ciencia y la democracia, rumbo a una meta entonces considerada indiscutible: el progreso universal. Ese proyecto histórico, que empezó a implantarse en los siglos XVII y XVIII, pero que tuvo su auge a lo largo del XIX y buena parte del XX, dedicó grandes dosis de energía a la configuración de ciertos “modos de ser”, mientras evitaba cuidadosamente el surgimiento de formas alternativas.

La escuela fue un componente fundamental, entre los diversos moldes a los que recurrió la sociedad industrial, para “formatear” a sus ciudadanos. En esa gran cruzada disciplinante que constituyó un vector capital de nuestro proceso civilizador, la actividad que se desarrollaba en los colegios fue reforzada por todo un conjunto de “instituciones de encierro”, como el hogar familiar, los cuarteles, la fábrica, la cárcel, los hospitales, los asilos y las universidades. Gracias a esa minuciosa y persistente labor mancomunada, se han engendrado subjetividades afinadas con los propósitos de la época: ciertos “modos de ser” que se volvieron hegemónicos en la era moderna, dotados de determinadas habilidades y aptitudes, aunque también lastimosamente signados por ciertas incapacidades y carencias. Según las palabras del propio Foucault, en esa época se construyeron cuerpos “dóciles y útiles”, organismos humanos entrenados para trabajar en la cadena productiva, y equipados para funcionar con eficiencia dentro del proyecto histórico del capitalismo industrial.

Ahora bien, ese cuadro, que heredamos de nuestros antepasados inmediatos, fue sacudido notablemente en los últimos tiempos, y la venerable institución escolar no ha sido la úni-

ca víctima de esas turbulencias. Es una crisis cuyas raíces remontan al final de la Segunda Guerra Mundial y que todavía está en proceso de reordenamiento, pero ya tiene la consistencia de un nuevo drama histórico. Gilles Deleuze, por ejemplo, ya en 1990 lo denominó *sociedades de control* (Deleuze, 1991). Hace más de dos décadas, por tanto, que ese filósofo detectó la gradual implantación de un régimen de vida novedoso, apoyado en las tecnologías electrónicas y digitales: una organización social basada en el capitalismo más desarrollado de la actualidad, donde rigen el exceso de producción y el consumo exacerbado, el *marketing* y la publicidad, los flujos financieros en tiempo real y la interconexión en redes globales de comunicación.

Otra característica de ese nuevo mapa es la entronización de la empresa como una institución modelo, que impregna a todas las demás al contagiarlas con su “espíritu empresarial”. Incluso a la escuela, por supuesto, así como a los cuerpos y las subjetividades que por ella circulan. Ese nuevo credo propaga un culto a la *performance* o al desempeño individual, que debe ser cada vez más eficaz, medido con criterios de costo-beneficio y otros parámetros exclusivamente mercadológicos, diseminando así una necesidad de actualización constante que no deja de ser espoleada por una alianza tácita: la que une a los medios de comunicación, la tecnociencia y el mercado.

Antes de que se desataran esas mutaciones, sin embargo, en el medio ambiente moderno del último par de siglos, los primeros y más fundamentales modelajes corporales y subjetivos se efectuaban en la privacidad hogareña, habitada por la familia nuclear de inspiración burguesa. Y, también, en las aulas, los patios y pasillos del colegio. Sus resultados, en términos de producción de subjetividad, fueron conceptualizados como *homo psychologicus*, *homo privatus* o personalidades *introdirecidas*. Es decir, todo un elenco de “modos de ser” que han quedado anticuados, porque en este siglo XXI, que todavía está comenzando —aunque avance a una velocidad abrumado-

ra—, son otros los cuerpos y las subjetividades que se han vuelto necesarios. Por eso no sorprende que, aquí y ahora, florezcan otros tipos de sujetos: nuevos “modos de ser y estar en el mundo”, que se “formatean” según las exigencias de la contemporaneidad, quizá para que sean “dóciles y útiles” en este nuevo contexto.

Habría que indagar, entonces, cómo se encarnan esa docilidad y esa utilidad en los tiempos presentes. Una pregunta que tampoco es fácil de responder, sobre todo porque esos cambios son muy recientes y todo es sumamente movedido, con desplazamientos constantes y no pocas contradicciones. Aun así, algunas características de las configuraciones corporales y subjetivas más valorizadas actualmente ya están a la vista. ¿Cuáles serían esos rasgos? Lejos de propagar la silenciosa introspección y el repliegue en las profundidades del psiquismo individual, con ayuda de herramientas como la lectura y la escritura —gestos que eran tan habituales en otros tiempos—, nuestra época convoca a las personalidades para que se exhiban en las pantallas cada vez más omnipresentes e interconectadas, por ejemplo.

En vez de cincelar en los músculos la rigidez de las cadencias y los ritmos de la maquinaria industrial bajo el reverendo peso del valor-trabajo, los nuevos ritos laborales estimulan el placer y la creatividad, la originalidad espontánea y la realización personal, la capacidad de reciclarse constantemente y en veloz sintonía con las tendencias globales, la búsqueda de celebridad y reconocimiento inmediato, la satisfacción instantánea, el goce constante, la felicidad, la autoestima, la belleza y la juventud; en suma: el bienestar corporal, emocional y afectivo. Son esas las habilidades y aptitudes que mejor cotizan en el mercado de valores contemporáneo, así como la capacidad individual de administrarlas, proyectándolas en la propia imagen como si fuera una marca bien posicionada en esos competitivos juegos de apuestas y reputaciones.

Así, en una sociedad altamente mediatizada, fascinada por la incitación a la visibilidad e instada a adoptar con rapidez los más sorprendentes avances tecnocientíficos, entra en colapso aquella subjetividad interiorizada que habitaba el espíritu del “hombre-máquina”. Se desploma toda la arquitectura que sustentaba a aquel protagonista de los viejos tiempos modernos, cuyo escenario privilegiado transcurría en fábricas y escuelas, y cuyo instrumental máspreciado era la palabra impresa en letras de molde. Ahora percibimos cómo ese eje íntimo, que se consideraba hospedado en las propias profundidades, se traslada hacia otras zonas de la humana condición, respondiendo a las insistentes demandas por nuevos modos de autoconstruirse. Así, junto con los flamantes espacios y utensilios que la contemporaneidad ha dado a luz, se diseminan otras formas de edificar la propia subjetividad y, también, nuevas maneras de relacionarse con los demás y de actuar en el mundo.

En un esfuerzo por entender los sentidos de estos fenómenos, algunos estudiosos aluden a la sociabilidad *líquida* o a la cultura *somática* de nuestro tiempo, que harían surgir un tipo de *yo* más epidérmico y dúctil, capaz de exhibirse en la superficie de la piel y de las pantallas. Se habla también de personalidades *alterdirigidas* y no más *introducidas*, construcciones de sí orientadas hacia la mirada ajena o “exteriorizadas” en su proyección visual. Incluso se analizan las diversas *bioidentidades* que proliferan hoy en día, como desdoblamientos de un tipo de subjetividad que se apuntala en los rasgos biológicos (genéticos o cerebrales, por ejemplo) o en el aspecto físico de cada individuo, en vez de tejerse secretamente alrededor de aquel núcleo etéreo y ya algo añejo considerado “interior” y, por tanto, tan invisible como misterioso.

Está claro que los dispositivos electrónicos con los que convivimos cada vez más estrechamente, desempeñan un rol vital en esta metamorfosis, suscitando veloces adaptacio-

nes corporales y subjetivas a los nuevos ritmos y demandas. Esas novedades involucran sobre todo a los más jóvenes, aunque no se trata de una exclusividad. Y, sin embargo, los niños y adolescentes que se han criado en este medio ambiente son los mismos que se someten, diariamente, al violento contacto con los envejecidos rigores escolares. Son ellos quienes alimentan los oxidados engranajes de aquella institución de encierro fundada hace tres o cuatro siglos y que, más o menos fiel a sus tradiciones, sigue operando con el instrumental analógico de la tiza y el pizarrón, los reglamentos y los boletines, los horarios fijos y los pupitres alineados, la prueba escrita y la lección oral. Pero si la atmósfera en la cual estamos inmersos ha cambiado tanto, la pregunta sería: ¿para qué necesitamos, ahora, a las escuelas?

En sus análisis sobre la crisis de las sociedades disciplinarias y la veloz implantación de un nuevo modo de vida, Deleuze fue lapidario: esas instituciones están condenadas. Ese autor entendía que no hay enmienda posible para esos vetustos inventos, porque su ciclo vital ha concluido y ahora esas instituciones han perdido su sentido histórico. “Sólo se trata de administrar su agonía y de ocupar a la gente hasta la instalación de las nuevas fuerzas que están golpeando a la puerta” (1991: 18), sentenciaba Deleuze en 1990. Es cierto que la escuela sufre de modo particularmente intenso esa angustia que implica aguardar su propio certificado de defunción total, mientras las “nuevas fuerzas” se arremolinan del lado de afuera y amenazan con desbaratarla. Porque la institución escolar se sostuvo —hasta hace menos tiempo del que parece— apoyada en una serie de valores morales que se consideraban indispensables para afianzar su esqueleto, y dichos valores debían conservar cierta solidez para permitir el buen funcionamiento de esa fabulosa maquinaria ortopédica. El respeto por la jerarquía y el reconocimiento de la autoridad de profesores, directores y supervisores, por ejemplo, era uno de esos pilares de los cuales no se podía

prescindir. Además, se requería una valorización positiva del esfuerzo y de la dedicación concentrada con metas a largo plazo, así como de la obediencia y la responsabilidad individual en el cumplimiento de rutinas fijadas con antelación, con estrictos encuadramientos espacio-temporales que debían ser meticulosamente acatados.

Por todos esos motivos, la tenacidad disciplinaria inscrita en aquellos reglamentos escolares —cuyo detallismo hoy puede resultarnos un tanto descabellado—, en tiempos no tan distantes, eran internalizados en las profundidades del alma y se respetaban por considerarse “lo correcto”. Sus dictámenes se cumplían de manera cotidiana, porque se creía firmemente que así debía ser, sin mayores rebeldías ni impertinencias, no solo porque se estaba bajo estricta vigilancia y su incumplimiento desembocaría en castigos más o menos penosos, sino porque era así como la máquina funcionaba, y así debía ser. De ahí el poderoso efecto moralizador de las amonestaciones, suspensiones y todo el conjunto de sanciones constantes en los códigos y estatutos, y de ahí también su eficacia funcional. Pero el mundo ha cambiado mucho desde la época en que esa institución fue idealizada por su utilidad para perpetrar las metas políticas, económicas y socioculturales que se suponía nos guiarían rumbo al desarrollo de la humanidad. Ahora, en cambio, al despuntar el globalizado y multicultural siglo XXI, son otros los valores reverenciados entre nosotros, tanto dentro como fuera de los muros escolares. Y, por ende, no puede sorprendernos que el edificio entero amenace con desplomarse.

Reflota aquí la cuestión que constituye el eje de este ensayo: una vez socavadas sus bases, ¿cómo pretender que la rancia estructura escolar se mantenga en pie y siga operando? Además, hay que considerar que esa edificación histórica se erigió teniendo a la cultura letrada como un horizonte de realización, tanto individual como colectivo, y ese es otro pilar que se viene carcomiendo ruidosamente. La cultura actual está marcada con fuerza

por la popularización de los medios de comunicación audiovisuales, que se fue asentando a lo largo del último siglo, primero con el cine y luego con la televisión; y, más recientemente, con la irrupción triunfal de los medios interactivos y los dispositivos digitales. Esos procesos implicaron una profunda transformación de los lenguajes, los modos de expresión y comunicación, que contempla una crisis de las bellas artes de la palabra —tanto en su manifestación oral como escrita— y la gradual implantación de “la civilización de la imagen” o “la sociedad del espectáculo”, como la denominara Guy Debord en 1967 (Debord, 1995).

La escuela, sin embargo, afinsa sus cimientos sobre esa herramienta ancestral que hoy se ve asfixiada ante el avance de lo audiovisual: la palabra, especialmente en la medida en que se presta a las clásicas operaciones de lectoescritura. Por eso, ante la fuerte transformación cultural que surcamos en las últimas décadas, a nadie puede espantar que la escuela se haya convertido en algo profundamente “aburrido”, y que la obligación de frecuentarla signifique una especie de calvario cotidiano para los dinámicos e interactivos niños contemporáneos. El desinterés y el escaso entusiasmo serían indicios de esa falta de sentido, evidenciada por las altísimas tasas de “deserción escolar” que se constatan en todo el mundo.

La educación parece haberse transformado en un producto poco atractivo, destinado a un consumidor disperso e insatisfecho, que a su vez se ve seducido por la variada oferta del mercado del entretenimiento, un “enemigo” que compite con éxito para conquistar su atención. Aunque los datos sigan indicando que la educación representa una ventaja económica para quien opta por ella, la apuesta a largo plazo no parece tentadora; considerando, además, la pésima relación costo-beneficio que, para muchos, implicaría tener que someterse por varios años a los soporíferos rituales de la vida estudiantil. Y aun en los casos en que se logra convencer a los alumnos en po-

tencia para que se sienten todos los días en sus pupitres, las cosas ya no funcionan como se supone que deberían. Cada vez es más habitual, por ejemplo, que los egresados del colegio primario sean poco menos que “analfabetos funcionales”. En suma, son muchos y cada vez más estridentes los indicios de que la escuela está en ruinas. Y, en consecuencia, por todas partes brotan estrategias tendientes a enfrentar esa caída, erigiendo propuestas alternativas, tanto en el sector público como en el privado. A esos “manotones de ahogado” se refería despectivamente Gilles Deleuze bajo el mote de “reformas supuestamente necesarias” (1991: 18) que estarían condenadas al fracaso.

Una de las “soluciones” para controlar la violencia, por ejemplo, que es otro de los flagelos que azotan a la escuela en la actualidad, es la instalación de cámaras de vigilancia en los establecimientos educativos; una iniciativa muy avanzada en Brasil, por ejemplo. Ante la crisis generalizada de la sociedad disciplinaria, con las redes electrónicas se anhela controlar aquello que se yergue como un temible fantasma para la nueva configuración sociopolítica y económica: la inseguridad. Y, además, ofrecen a los padres y otros adultos la ilusión de que pueden ejercer algún tipo de control sobre los cuerpos hiperactivos de los jóvenes y niños contemporáneos. En escuelas japonesas, por ejemplo, ya se están utilizando pequeños chips o “etiquetas inteligentes” que se implantan en los cuerpos de los alumnos y transmiten un mensaje de texto automático al celular de los padres cuando sus hijos entran al colegio.

Es paradójico que, a pesar del veloz avance de las redes de vigilancia electrónica que infiltran los muros de las escuelas actuales, haciendo circular imágenes e informaciones en tiempo real, suele prohibirse que los alumnos ingresen a los edificios con sus propias cámaras y demás dispositivos característicos de la “sociedad de control”, como celulares y *netbooks*. O, al menos, se intenta evitarlo mediante una

balbuceante promulgación de leyes, decretos y ordenanzas. Todo eso resulta significativo para rematar esta reflexión, porque ayuda a delinear una última pregunta que quizá sea esclarecedora. Si el modelo analógico de la sociedad disciplinaria —aquel en el cual se calcaban todas las demás instituciones— era la cárcel, y su principal mecanismo de poder consistía en el confinamiento, es decir, el encierro pautado y reglamentado, ¿cuál sería esa instancia ejemplar en la actual sociedad informatizada?

Acaso esa institución multifacética y modélica que imprime su marca al presente no sea tan sólo el inefable “espíritu empresarial” que todo lo impregna, sino también, y más precisamente, una red de conexión global como internet. O bien la malla de telefonía celular o las redes sociales como Twitter y Facebook; todos recursos utilizados con intensidad por los colegiales en escala planetaria. En vez de la *prisión* con sus rejas, sus candados, sus normas estrictas y sus severas puniciones, una *red* electrónica abierta y sin cables, a la cual cada uno se conecta libremente: donde, cuando y si lo desea. En vez de las rispideces del *confinamiento* para educar a los ciudadanos decimonónicos con sangre y letra, las atractivas tramas de la *conexión* para seducir a los consumidores contemporáneos con sus infinitas delicias transmediáticas.

Cuando Deleuze expresó, hace ya más de veinte años, que “no es necesaria la ciencia ficción para concebir un mecanismo de control que señale a cada instante la posición de un elemento en un lugar abierto” (1991: 22), no habría podido prever el increíble desarrollo de estos dispositivos en la primera década del siglo *xxi* y, menos aún, la extensión actual de ese deseo de reportar —constante y voluntariamente— los más triviales usos del tiempo y el espacio cotidiano. Porque esa meticulosa tarea diaria no se emprende en obediencia a la pesada obligación moral de cumplir con los reglamentos y evitar castigos, sino por placer,

tejiendo así una red altamente efectiva de permanente control mutuo.

Cabe deducir que la vigilancia, el encierro y las pequeñas sanciones que regían en las instituciones típicas de los siglos *xix* y *xx*, como la escuela, la fábrica y la cárcel, ya no son más necesarios para transformarnos en cuerpos “dóciles y útiles”, para hacer de todos nosotros subjetividades compatibles con los ritmos del mundo actual. En contraste con esos anquilosados instrumentos, son mucho más eficaces las nuevas formas de atarnos a los circuitos integrados del universo contemporáneo: ahora estamos todos “libremente” conectados, no solo a las redes sociales, al correo electrónico y al teléfono portátil, sino también a otros dispositivos de rastreo, como los sistemas de geolocalización, las tarjetas de crédito y los programas de fidelidad empresarial. Y lo hacemos con cotidiana devoción, todo el tiempo, porque queremos y nos gusta. Los niños y los más jóvenes parecen disfrutarlo especialmente, haciéndolo cada vez más, a todo momento y en cualquier lugar, incluso para sobrevivir al hastío que implica tener que pasar buena parte de sus días encerrados en escuelas; más desesperadamente desconectados que disciplinadamente confinados.

Cabe concluir, por tanto, que todos estos cambios implican una bienvenida liberación de los viejos mecanismos de ortopedia social, aquellos que diariamente masacraban a los cuerpos de las sociedades modernas para adaptarlos a sus ritmos y alimentar los engranajes del industrialismo. Sin embargo, cabría preguntarse cuál es la capacidad de la escuela para resistir a semejante mutación, y si esa estructura envejecida estará en condiciones de adaptarse a las nuevas reglas del juego, transformándose de un modo eficaz e interesante. Vale recordar que la ruptura que inauguró este nuevo horizonte al provocar la crisis del modelo anterior fue, en buena medida, un fruto del éxito de aquel proyecto disciplinario en su labor de “formateo” corporal. Tanto estímulo disciplinante que se descargó sobre los cuerpos infantiles y adolescen-

tes resultó en un despertar de las potencias corporales, con las consecuentes rebeliones de los años sesenta y setenta. Fue entonces cuando aquellos cuerpos dóciles, obedientes, esforzados, trabajadores y útiles iniciaron su entusiasta conversión rumbo a los cuerpos ávidos, ansiosos, flexibles, performáticos, hedonistas, narcisistas, hiperactivos, mutantes, consumidores y útiles de la actualidad.

Aunque a algunos pocos todavía les sirva de algo o logren adaptarse más o menos al extraño ambiente escolar, sacando provecho de lo que todavía les puede dar, son muchos los que sienten que todo eso carece de sentido. No sabemos cómo continuará esta historia, pero hay al menos una certeza: las nuevas generaciones hablan un idioma bastante distinto del que comunicaba a aquellos que se han educado teniendo a la escuela como su principal ambiente de socialización y a la “cultura letrada” como su horizonte universal. Y de ellos depende, en buena medida, el desarrollo de los próximos actos de este drama. ¿La solución para revitalizar a la educación sería incorporar los medios de comunicación y las nuevas tecnologías al ámbito escolar? ¿Es posible hacerlo y que la institución así interveni-

da siga conservando su condición de colegio? O, más radicalmente aún, quizás cabría cuestionar: ¿para qué necesitamos hoy a las escuelas? Lo cierto es que volver marcha atrás en el tiempo no se puede y, además, tampoco sería sensato tirar por la borda tantas conquistas en la lucha contra las asperezas del mundo disciplinario, que con altos costos y no poco dolor logramos dismantelar. Por eso, pensar esa cuestión es tan urgente como actuar en consecuencia, y ese reto les incumbe precisamente a ellos: los jóvenes.

Referencias bibliográficas

Debord, Guy, 1995, *La sociedad del espectáculo*, Buenos Aires, La Marca.

Deleuze, Gilles, 1991, “Posdata sobre las sociedades de control”, en: Christian Ferrer, comp., *El lenguaje libertario*, vol. II, Montevideo, Nordan.

Foucault, Michel, 1976, *Vigilar y castigar*, México, Siglo XXI.

_, 2006, *O poder psiquiátrico*, Sao Paulo, Martins Fontes.

Referencia

Sibilia, Paula, “La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros?”, *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 24, núm. 62, enero-abril, 2012, pp. 135-144.

Original recibido: julio de 2011

Aceptado: enero de 2012

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
